

Revista da

FACED

Universidade Federal da Bahia



8

ISSN 1516-2907

O Papel das Instituições Brasileiras de Leitura na Formação de Leitores

RESUMO: A proposta é discutir e refletir sobre o papel exercido pelas Instituições de Leitura na formação de uma sociedade leitora. A ênfase da discussão recai na sociedade brasileira. Serão considerados na discussão alguns pressupostos culturais, que se constituíram nos fundamentos da nação brasileira e que, ao mesmo tempo, incidem sobre a não consolidação de uma sociedade leitora e sobre o efetivo desempenho das Instituições designadas para o papel de formadoras de leitor. Deste modo, pretende-se transitar por duas vertentes, a das Instituições e a dos aspectos histórico- sociais da formação do povo brasileiro, articulando-as.

PALAVRAS-CHAVE: sociedade leitora; formação da leitura no Brasil; instituições de leitura

Ângela Maria Barreto

Doutora em Comunicação
Professora adjunta do Instituto de
Ciências da Informação da UFBA
barreto.angela@telefonica.com.br

Introdução

A formação da sociedade leitora se inicia quando algumas estruturas de apoio à prática da leitura se estabelecem: editoras, bibliotecas, gabinetes, instituições de ensino etc., o que é compreensível, visto que a inserção do sujeito no mundo do livro depende de políticas e de dispositivos socioculturais, não ocorrendo espontaneamente.

A leitura não pode ser outorgada como um favor, ela não pode ser implantada arbitrariamente em uma sociedade carente de estruturas de apoio ou de uma política sociocultural capaz de fomentar seu desenvolvimento. (ESCARPIT 1975, p.126).

Historicamente, acontece, ao final do período medieval, a primazia do escrito que supera o próprio poder vigente. A partir deste momento, as raízes renascentistas, fundamentadas no antropocentrismo, fincavam suas bases, transformando, drasticamente, o contexto social daquela época. Foram muitos os fatores econômicos, comunicacionais, culturais que formaram o conjunto de mudanças e que propiciaram tamanha transformação. A invenção da imprensa tipo móvel e a possibilidade do livro portátil aí se inserem.

Desde o século XV fôra criado o mito da importância da palavra escrita, a hegemonia do escrito, a possibilidade de que o mundo poderia ser lido. A institucionalização do escrito está alicerçada nos preceitos do modelo econômico emergente, porém, não se deve desconsiderar suas raízes religiosas. A burguesia, em ascensão, estabeleceu a escrita como fundamento do capitalismo enxergando nela alternativas para obtenção de lucros (ZILBERMAN, 1998, p.54.) A partir daí, a figura do leitor ganha contornos diferentes daquela antiga concepção sacralizada do escriba, dos primórdios da escrita. Pode-se, então, falar de uma sociedade leitora, na qual o sujeito que não possui o domínio da escrita é excluído de uma participação social efetiva.

Pode-se dizer que a sociedade leitora,

Se principiou na Europa, aproximadamente, no século XVIII, quando convergiram fatores que vinham tendo desdobramento autônomo. Nessa época, a impressão de obras escritas deixou de ser um trabalho quase artesanal, exercido por hábeis tipógrafos e gerenciado pelo Estado, que por meio de alvarás e decretos, facultava, ou não, o aparecimento de livros (LAJOLO & ZILBERMAN, 1996, p.14) .

No âmbito da configuração social da leitura, foram muitas as transformações ocorridas: aparecimento e difusão da leitura silenciosa (MANGUEL, 1997), redução do controle da Igreja, aparecimento do ensino laico, reconhecimento da importância da alfabetização, invenção da imprensa, tipo móvel, mercado editorial, aumento do interesse pela ficção, aparecimento da literatura infanto-juvenil, expansão do ensino público, além do aparecimento do novo modelo econômico.

No Brasil, a construção da sociedade leitora está, ainda, em processo.

Muitos fatores se constituem entraves à formação do público leitor no Brasil. Zilberman (1998, p.60-63) aponta alguns deles, os que determinam as frágeis condições do leitor brasileiro:

- 1- a inauguração tardia da imprensa;
- 2- o entrave causado pelo Estado no que se refere ao crescimento do público leitor. O Império mantém-se omissivo nas questões ligadas à indústria livresca, favorecendo Portugal;

- 3- o sistema educacional conturbado, a delegação do ensino às ordens religiosas e a morosidade na constituição de uma escola laica;
- 3- a falta de coerência na interpretação de uma política para o livro didático;
- 5- autoritarismo com relação à adoção a determinados autores portugueses;
- 6- a falta da qualidade do ensino: salários dos professores, condição dos prédios e ausência de metodologias.
- 7- o percurso rápido dos sistemas de comunicação.

Não só o atraso da chegada da imprensa ao Brasil, não só a precariedade de mercado editorial anterior à República foram os grandes culpados pela falta de mobilização em torno da leitura. Seu processo de institucionalização, via escolas, não foi suficiente para formar um povo leitor. A escola, em destaque, responsável pela formação de leitores, por integrar o educando ao mundo da escrita, sempre teve dificuldades para cumprir seu papel, quanto mais para integrar o mundo do educando ao mundo das palavras.

Mesmo assim, ainda que a sociedade leitora esteja para se formar no Brasil, não se pode deixar de dizer que sempre houve grupos, segmentos e aficionados que, por razões diversas, mantiveram a leitura como prática viva entre nós. Na contramão do País, essas personagens permitem que se vislumbre uma história de leitura no Brasil, a despeito da inexistência de uma sociedade leitora, efetiva. Além disso, deve-se considerar algumas iniciativas governamentais que vêm tentando superar as dificuldades históricas de leitura no País, criando bibliotecas, programas de leitura. Geralmente, dão ênfase ao acervo e desconsideram o trabalho da mediação, bem como a qualificação do pessoal técnico. Essas iniciativas têm, de certo modo, conseguido algumas transformações que, ao menos, permitem que o livro seja apresentado a um público mais vasto.

Em trabalho anterior (BARRETO, 2003), perscrutamos os caminhos de leitura de uma geração idosa e buscamos entender sua experiência de leitura levantando elementos essenciais da produção de sentidos. Apresentamos uma reflexão sobre as tradicionais práticas de leitura, para as quais a produção de sentidos se dá num quadro social, em que sujeitos interagem, trocando idéias e experiências e refletindo sobre fatos e acontecimentos rela-

cionados aos seus cotidianos. Pelos depoimentos colhidos, perceberemos que vários leitores apontaram questões relativas ao desempenho das Instituições de Leitura na consolidação da sua condição leitora. Decorrem daí, este desdobramento e o nosso interesse em incursionar pela temática das Instituições de Leitura, para repensá-la à luz das contingências culturais brasileiras e, quem sabe, (re)significá-las nos novos quadros sociais.

Este texto pretende apontar elementos constituintes da sociedade leitora, os quais chamamos de Instituições de Leitura, refletir sobre o papel por eles desempenhado e demonstrar a sua importância na formação de um público leitor.

Deste modo, pretende-se transitar pelas vertentes das Instituições e dos aspectos histórico-sociais do povo brasileiro, articulando-as.

As Instituições de Leitura

Escolas, Bibliotecas, Livrarias, Gabinetes de Leitura constituem, de modo geral, aparelhos de leitura formalmente instituídos com propósitos de fomentar o ato de ler.

Além desses, a família exerce papel preponderante neste sentido. Daí refletir-se sobre ela neste primeiro momento da discussão.

a) Família

A práxis do convívio é necessária para a construção do ser humano, “a fim de que se possa (re)significar o seu fazer, como também possa ser e viver com e na diversidade” (NATEL, 2000, p.3). Dentre os grupos de convívio, a família se apresenta como tendo maior poder de influenciar a formação do sujeito, trata-se de poderosa instituição de apoio na estruturação de nosso ser, sob todos os aspectos, o que incide na condição do ser leitor.

Não é difícil, portanto, compreender a influência da família na formação dos leitores, haja vista que é nela que se tem maior grau de aprofundamento nas relações de convívio. Numa família onde os objetos de leitura fazem parte da rotina doméstica, a criança cresce valorizando aquele objeto que contém sinais desconhecidos para ela, mas que são capazes de prender a atenção dos adultos, portanto, objetos instigantes, despertando-lhe a curiosidade.

A simples prática de deixar livros, jornais e revistas ao lado de outros objetos pertencentes à casa pode influir na formação do leitor, mas só isso não basta. Apenas quando a criança vê ou sente que a leitura é significativa nas relações familiares, é que inicia o seu processo de ler. Outros fatores importantes podem contribuir: o despertar da curiosidade e o exemplo. Na infância, a curiosidade pelo livro pode ser motivada pelo estreitamento do afeto pela leitura por meio das ações de pais que se dispõem a folhear livros e a contar histórias para seus filhos ou a participar com eles de eventos culturais (JOLIBERT, 1994) nos quais o escrito se associa.

Quando se estuda as fases do desenvolvimento infantil, vê-se que até os seis anos de idade acontece o maior avanço no desenvolvimento lingüístico infantil, fato que incita a criança ao prazer em ouvir histórias, lidas ou contadas, induzindo-a à curiosidade pela leitura e formando sua bagagem comunicativa. Esta é a fase em que a família tem maior convivência com a criança e exerce grande influência em sua formação, portanto é o momento em que se deve apresentar a criança ao livro.

Freire (1997) fala sobre sua experiência de leitura tecida no seio familiar:

os textos , as palavras, as letras, daquele contexto – em cuja percepção me experimentava, quanto mais o fazia, mais aumentava a capacidade de perceber – se encarnavam numa série de coisas, objetos, de sinais, cuja compreensão eu ia aprendendo no meu trato com eles, nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais” (...) “daquele contexto – o do meu mundo imediato – fazia parte, por outro lado, o universo da linguagem dos mais velhos, expressando as suas crenças, os seus gostos, os seus receios, os seus valores. Tudo isso ligado a contextos mais amplos que o do meu mundo imediato e de cuja existência eu não podia sequer suspeitar.

Vê-se, pelo testemunho do grande educador brasileiro, o quanto a família pode definir o perfil do leitor. Contudo, a leitura nem sempre é vista como valor, dentre as famílias, principalmente as brasileiras.

A família brasileira é fortemente marcada pelo vida rural, o que vai, de certa forma, definir o perfil dos leitores e suas diferentes relações com a leitura até o começo do século XX, quando

se inicia o processo de urbanização, com adoção de costumes apropriados à vida na cidade.

Os agricultores brasileiros até o começo do século XX praticamente não eram alfabetizados (SODRÉ, 1996). Não causa espanto o fato de livro e leitura não serem presença facilmente observável na vida brasileira da época. Leitura era prescindível; não se lia revista, lia-se um pouco de jornal, fato apontado na pesquisa sobre as práticas de leitura de um grupo de idosos, já mencionada, anteriormente (BARRETO, 2003). Os colaboradores da pesquisa, nascidos no início do século XX, mostram que a leitura vai servir, no meio rural, na medida em que não interfira no desempenho do trabalho de quem cultiva a terra e comercializa os seus produtos.

Mas contavam-se histórias às crianças; uma antiga prática de convivência - que vai desaparecendo ou se modificando no mundo atual - que remonta à tradição oral da Literatura e é percebida nos ambientes rurais, também nas camadas sociais mais elevadas (o papel da ama na origem da Literatura infantil brasileira).

Os imigrantes trazidos para as lavouras, mesmo os que dominavam as letras, as dominavam em seu vernáculo, tinham dificuldades para tratar dos assuntos práticos do seu cotidiano, tais como escrituras de propriedades, contratos etc. Viram na Educação a possibilidade de reverter a situação. Assim, motivados para aprender a língua e ensiná-la aos filhos, tomaram iniciativas e construíram escolas, o que influenciou os brasileiros a frequentá-las com maior determinação, ao perceberem a ascensão social dos estrangeiros (CRESCENTI, 2000, p.41).

Com a consolidação dos ideais da República, a cultura do livro é praticada em família como forma de ascensão social e cultivada como aspiração aos cargos públicos e às profissões liberais, o que vai anunciar o desenvolvimento e a expansão do meio urbano. No meio urbano, ler e escrever são condições para a inserção e a promoção sociais.

b) Livrarias

As livrarias têm um papel a cumprir junto às práticas de leitura. Com o intuito de promoverem a venda do livro, desenvolvem atividades diversas como encontros com escritores, palestras, debates, oficinas que podem fomentar a prática da leitura

Historicamente, sabe-se que no Brasil a construção de um mercado editorial demorou a se consolidar. Os livros, mormente os didáticos, eram trazidos da Europa (LAJOLO & ZILBERMAN, 1996) e só se abrigaram no fim do século XIX. Os escritores brasileiros tinham, acrescidos ao seu trabalho, além de muitas dificuldades, problemas quanto à edição de suas obras que, quase sempre, era realizada no exterior. Quanto à distribuição de livros para venda, graves problemas se apresentavam. Monteiro Lobato foi um empreendedor, neste sentido. Foi dele a iniciativa de se dar porcentagens às vendas realizadas pelas livrarias, geralmente de 30% do valor da obra, para estimular a venda de livros, o que ainda permanece como prática.

O movimento editorial aumentou somente na Segunda República. A difusão da imprensa e a floração de revistas tiveram destino semelhante.

Concorrendo com os objetos de leitura aparecem outros meios de difusão de cultura e que acabam auxiliando na formação da sociedade leitora. Antes mesmo da República, apareceram os Gabinetes de Leitura, fortes marcas do meio urbano, freqüentados pelas famílias e que se constituíram organismos importantes no conjunto dos aparelhos de leitura brasileiros (LAJOLO; ZILBERMAN 1996).

Já no começo do século XX, entre os principais meios de difusão cultural e que mais concorreu no sentido de exercer profundas influências na nossa cultura, foi o rádio que chegou em 1919, e encontrou apoio do governo depois da Revolução de 1930. Nas programações constavam a leitura de trechos de livros de literatura. Em 1928, aparece na legislação brasileira o Serviço Nacional de Radiodifusão Educativa.

Após 1950, o meio que mais exerce influência na vida cultural do País é a televisão. A partir de 1970, inicia-se a era da informática e em 1990, a chegada da Internet, inserindo a sociedade brasileira na era da telecomunicação.

O rádio e a televisão são formas de comunicação que prescindem do ler/escrever, mas na sociedade em rede, a leitura é prática fundamental, ainda que os modos de ler sejam alterados.

Percebe-se que houve um salto na cultura brasileira. Da oralidade aos meios de comunicação de massa, sem que, antes, houvesse consolidado uma cultura do escrito (MILANESI, 1983).

c) Escola

Ler e escrever são funções tradicionais da instituição de ensino desde a antigüidade clássica, mesmo porque se constituem em fundamentos da aprendizagem.

No Brasil, a escrita tem-se prendido à simples superação da esfera da oralidade, o que vai impossibilitar a formação de sujeitos conscientes e transformadores. Há um sentido idealizado para o papel da escola junto à formação do leitor, mas que, raras vezes, se cumpre na realidade:

quando as crianças já aprenderam a ler autonomamente, resta um longo caminho a percorrer que, na verdade, não termina nunca. Na escola, esse caminho inclui, por um lado, a aprendizagem e o uso competente das estratégias de leitura para aprender a partir de textos [...] na escola as meninas e meninos devem encontrar múltiplas oportunidades de desfrutar da leitura: da que outros fazem para eles e da leitura própria, pessoal e independente, vinculada a uma ampla variedade de gêneros. Entendida desse modo, a leitura tem um lugar ao longo de toda a escolaridade: na escola, não se aprende só a ler, mas também se aprendem maneiras de ser leitor, algumas mais funcionais, outras mais restritivas (SOLÉ, 2000, p.30).

Na escola é possível perceber a presença de atividades ligadas à leitura, como o reconto ou a contação de histórias. A prática de contar histórias envolve duas situações que, geralmente, se confundem. Pode-se contar histórias transmitindo-se um texto pela voz. Neste caso, o texto mantém-se inalterado; lê-se um texto em voz alta, que é interpretado por quem lê, o que vai estabelecer uma interação entre o oral e o escrito. Esta prática é chamada de reconto. Pode-se, ainda, inventar histórias ou dar uma interpretação própria para alguma já conhecida. Esta prática chama-se contação. O primeiro caso “remete à língua escrita enquanto que a contação de histórias remete à oralidade” (BAJARD, *op.cit.*, p.97). De modo geral, as práticas de reconto ou de contação de histórias efetuam-se para além da linguagem verbal. É uma prática na qual o corpo do sujeito que conta é também significado pelo corpo do sujeito que ouve e vice-versa.

Nem sempre estas práticas se constituem em estratégias significativas para a mediação da leitura, mas infere-se que podem auxiliar na formação do leitor a partir da transferência de saberes, do oral para o escrito, que propiciam. Geralmente, são

praticadas como recurso para o ensino da língua, utilizadas até a metade do ensino fundamental. A partir daí, a leitura passa a ser instrumento para o aprendizado de outras áreas, o que afeta seu caráter de ludicidade e amplia o da utilidade. Ler é percebido como instrumento de acesso às informações técnicas.

As nossas frágeis condições educacionais têm raízes na formação de nosso povo.

No Brasil, a institucionalização das escolas foi um processo moroso e complexo (ZILBERMAN, 1998). A chegada dos jesuítas criou uma escola de difusão católica, como manifestação contrária ao movimento da Contra-Reforma, na Europa. Os letrados dos primeiros decênios eram homens da religião. Sem imprensa e sem escola, a Colônia dificilmente pôde contar com práticas de leitura. Com a chegada da Corte portuguesa, o panorama cultural/educacional ainda era ruim, reflexo da expulsão dos jesuítas; só depois, com o Império, é que o País começou a sofrer alterações. As escolas desse período receberam algum incentivo para a leitura de livros escolares destinados ao preparo moral, instrução na gramática, aritmética, enfim, para fundamentar os conteúdos dos programas escolares. Eram poucas escolas e com um ensino de baixa qualidade, com raras exceções. O mau estado do ensino brasileiro persistiu grande tempo, tendo encontrado no período da República, novo refrigério, após a Revolução de 1930.

A partir desta época, intensificam-se as trocas culturais e se criam novos valores em torno das letras, instaurando uma nova fase da história da educação nacional.

As escolas, no entanto, trataram leitura e ensino como instâncias antagônicas. Estudar é uma ação e ler é outra. Leitura é apoio e não condição pedagógica, o que faz com que a leitura perca o seu caráter existencial de produtora de sentidos.

São escolas que direcionam e separaram tipos de textos.

O sistema educacional brasileiro, até pouco tempo, reproduzia a concepção do mercado editorial que direcionava tipos de textos específicos a determinados públicos, tendo em vista, obviamente, o consumo do produto escrito. O Estado legaliza a concepção de mercado dada ao texto. Para o mercado e o consumo é bom que os tipos de textos não se complementem. Importa, dentro de uma visão econômica de um lado e ideológica de outro, que

os leitores sejam consumidores de textos escritos, mas não interessa qual a natureza desses textos, nem sua qualidade [...] É igualmente secundário se trata de leitura de literatura, mas, se esta for a escolhida, é irrelevante distinguir se se trata de literatura experimental ou de massa, arte ou sublitteratura. (ZILBERMAN, 1998).

Era necessário, portanto, fragmentar o público, destinando-lhe produções de natureza diferente. A escola o fez, mas foi além, discriminou o texto literário, utilizando-o como instrumento de fixação para o aprendizado da gramática. Os textos receberam, portanto, enquanto produto de consumo, uma qualificação normativa que os tornava bons ou maus para leitura e, com isto, não foram vistos pelo ângulo da liberdade.

Não se deve, contudo, desconsiderar o papel dos professores e suas atitudes diante da leitura. Em muitas situações, as posturas do professor parecem sobrepor-se às da escola, no sentido da construção de um leitor livre e crítico.

Com as últimas reformas na Educação brasileira houve significativas alterações nas abordagens de construção da língua escrita e, portanto, da relação com a leitura. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) estão afirmadas as necessidades de oferta de muitas atividades de comunicação oral e escrita, salientando, inclusive, o papel da leitura como um trabalho de construção de sentido.

Desta nova compreensão do ato de ler surgem novas esperanças para o ensino brasileiro. Surgem possibilidades de diluir o antagonismo estudo/leitura, pois “não se está mais diante da visão tradicional da leitura, que distinguia duas fases na aprendizagem: decifração em primeiro lugar e leitura corrente depois” (BAJARD, 2002, p.36). É provável, e não nos custa a esperança, que ocorra uma nova pedagogia da leitura.

Uma pedagogia crítica da leitura e da palavra deveria levar em conta as leituras preliminares que as pessoas já fizeram do real, os limites do mundo concretamente vivido por elas. E, ao longo de toda trajetória escolar, não confinar os estudantes às esferas livrescas do currículo, mas abrir-lhes perspectivas para um conjunto maior de experiências no território maior onde a escola se situa. (SILVA, 1997, p.8)

Para que isto ocorra, Escola e Biblioteca precisam ser articuladas.

d) Bibliotecas

A biblioteca é uma instituição que se relaciona com a escola e com a leitura, considerada importante no seu papel de formadora de leitores.

A Biblioteca Pública inegavelmente é importante aparelho para o fomento das práticas de leitura. Escarpit (1975, p.130) salienta seu papel na formação da prática de leitura a partir do posicionamento de outros especialistas da área: “todos os especialistas concordam que não pode haver desenvolvimento da leitura sem um sistema adequado de bibliotecas públicas”.

Frago (2000, p.25-28) fala da ligação entre biblioteca e escolas: “na escola aprende-se a ler, faz-se, ou devia-se fazer leitor; nas bibliotecas, lê-se”. Ainda que idealizada, a frase do autor acentua a complementaridade dos papéis de uma e de outra instituição. Na prática, entretanto, esses papéis estão emaranhados e confundidos. Vêem-se antagonismos nas práticas escolares e bibliotecárias, vêem-se antagonismos nas funções das bibliotecas públicas e escolares. Sabe-se que há muito tempo, a biblioteca pública vem sendo escolarizada, o que tem sido um obstáculo ao cumprimento de suas funções e favorecido o descaso em relação à consolidação das bibliotecas escolares. Enquanto houver outra instituição que se incumba, mesmo que precariamente, das leituras na escola, negligencia-se a biblioteca escolar.

As bibliotecas tiveram diferentes concepções acerca da leitura. Cada uma dessas concepções refletia o tipo de sociedade de determinada época, com um discurso de incentivo ou não à leitura. Até o início do século XIX, o modelo de biblioteca atendia à idéia de arquivo-museu, lugar de memória e depósito do patrimônio bibliográfico. Este modelo foi substituído por outro a partir da 2ª metade do século, que acreditava no efeito moralizador e educativo da leitura sobre o povo. Houve então, na Europa, a proliferação de bibliotecas públicas e escolares.

Após a segunda metade do séc. XX, a biblioteca passou a ser considerada centro cultural e de informação, inclusive sendo ao seu acervo anexados diferentes suportes informacionais, vídeos, discos, *slide* etc. Em suas atividades, prioriza-se a cultura, com apresentações musicais, exposições, debates etc.

Evidentemente, a passagem da biblioteca-museu à atual biblioteca eletrônica foi arregimentada por diferentes discursos (idéias, representações e práticas, implícitos ou não) que refleti-

ram a postura bibliotecária em relação às práticas de leitura como atividade social. No primeiro momento, o discurso

erudito e conservador, de índole restritiva por razões acadêmicas e morais, tem certas semelhanças com o tradicional discurso, igualmente restritivo, ainda que por outras causas, do mundo eclesiástico. O segundo, reformista e moralizador, unido ao desenvolvimento por idênticas razões de escolarização, concebia a leitura como um bem em si mesmo. Um bem, de qualquer modo, controlado e dirigido à moralização da classe operária: um remédio, da mesma forma que a escola, diante da questão social que concebia a biblioteca como o santuário da leitura para todos. O terceiro fazia da leitura uma atividade cultural a mais, juntamente com outras, como as exposições, as audições musicais, as conversas ou conferências e as projeções, com as quais vinha a concordar no espaço e no tempo. O quarto, sem deixar totalmente de lado os anteriores, torna a biblioteca um lugar de busca e acesso à informação (FRAGO, op.cit.), p.28).

No Brasil, pode-se considerar a mesma seqüência no quadro evolutivo das bibliotecas, ao menos no que se refere ao discurso biblioteconômico (FRAGO, 2000). Considerando nossas contingências culturais, limitou-se à reprodução dos modelos de outros países, sem o devido respaldo de políticas que lhes atribuíssem significados específicos e contextualizados. Aqui, as bibliotecas públicas acabaram cumprindo o papel da biblioteca escolar, mas nem uma nem outra tem sido adequada ao fomento da leitura.

A escola brasileira, com algumas variações funcionou e ainda funciona dentro de um esquema que leva o aluno à reprodução de discursos [...] a partir de 1971 as bibliotecas públicas foram, praticamente, transformadas em bibliotecas escolares. É nessa data que as pesquisas passaram a se constituir numa obrigação escolar (MILANESI, 1983).

A partir da Reforma do Ensino de 1971, as pesquisas escolares foram instituídas, via livro didático, pois não existiam bibliotecas escolares capazes de oferecer sustentação para elas. Sem bibliotecas e sem a devida orientação para suas pesquisas, uma vez que os próprios professores, com raras exceções, desconheciam os processos das mesmas, o estudante passou a usar as enciclopédias das Bibliotecas Públicas e os livros didáticos para copi-

arem o assunto pedido pelo professor, a famosa “pesquisa cópia”, da qual se lamenta os educadores. Os editores iniciaram a editar livros didáticos - a mina de ouro do mercado editorial, que ainda perpetua - com os conteúdos dos programas escolares para “facilitar” a pesquisa. Assim, os estudantes nem precisariam das consultas às bibliotecas.

Os problemas da biblioteca brasileira apresentam algumas questões de deficiências apontadas para o sistema de ensino (ZILBERMAN, 1998): estrutura material deficiente, carência de recursos, má remuneração de pessoal, dispersão metodológica; a modernização tecnológica não ocorre de maneira crítico-analítica, com definidas políticas de formação de recursos humanos, excetuando-se as bibliotecas ligadas à Ciência e Tecnologia que contam com organismos para capacitação de seu pessoal.

As bibliotecas escolares, quase inexistentes, até contam com leis que favoreçam sua institucionalização, mas essas leis não são cumpridas. As funções das bibliotecas escolares são atribuídas às bibliotecas públicas. Problemas complexos de ordem quantitativa e qualitativa existem e são parecidos com os das escolas, apenas que a escola já conta com valorização social, enquanto a biblioteca não constitui interesse da população nem faz parte das políticas governamentais e quando faz “verifica-se impropriedade das políticas públicas: os apoios traduzem-se em projetos ocasionais, de teor praticamente filantrópico” (ZILBERMAN, 1998, p.62).

Melhor dizer: biblioteca e escola são duas instâncias distintas, mas responsáveis pela formação do leitor.

Quantitativamente, a condição de precariedade da situação das bibliotecas brasileiras parece clara. O censo escolar de 2000 apontou 181.504 escolas, com apenas 45.221 bibliotecas quase sempre em situações inadequadas para bom funcionamento. Com relação às públicas, o IBGE apontou, em 1999, 19% das 5.506 cidades brasileiras que as possuem

A escola geralmente desconsidera a natureza educativa da biblioteca, repetindo as ações da sociedade mais ampla. A biblioteca escolar é vista como apoio didático e seu usuário como um público que recebe a informação para consumo, quando recebe. Por outro lado, as políticas públicas pensam a biblioteca como organismo de promoção e não de apropriação da leitura. No sentido de promoção, o usuário é receptor e, no sentido de apropriação, o sujeito é produtor. Estas questões têm a ver com a relação

que o sujeito estabelece com a informação. Se for para consumo, reproduz o existente, se para a produção de conhecimento, redundando em atuação social transformadora. É o caráter socioexistencial da leitura.

Para o cientista da informação Barreto (1996), as informações podem ser conceituadas como “estruturas significantes com a competência de gerar conhecimento no indivíduo, em seu grupo ou sociedade”. Para isso, o sujeito é considerado “agente de uma construção que é sua própria estrutura cognitiva” (MOREIRA, 1999, p.15), produzindo sentidos a partir de sua experiência como ser individual e social.

Ocorre o aprendizado quando o sujeito é capaz de se apropriar da informação, modificando-se e atuando de forma transformadora no meio em que se insere. Trata-se de uma visão interacionista de mundo, de educação e de leitura.

Perrotti (1990) enfatiza o papel da biblioteca numa sociedade onde grande parcela da população é socialmente excluída. Vincula-se a este novo papel das bibliotecas o caráter educativo da informação, constituído de um sentido de sociabilidade e não de um processo de confinamento, como salienta o autor. Até mesmo porque as práticas da leitura se alteraram nesta sociedade, em conformação, marcada pela presença das Tecnologias da Informação e Comunicação que aceleram a prática da leitura e permitem maiores possibilidades de acesso à informação, o que acarreta novos problemas.

A velocidade e as formas de transmissão da informação impedem que o sujeito a selecione, a analise, a interprete de acordo com suas próprias experiências. Neste contexto, uma nova instituição de leitura é suscitada para cumprir o papel de ressignificar as práticas de leitura e reconstituir as tramas simbólicas que favorecem a construção dos sentidos de mundo. Está se falando de Bibliotecas Interativas, que fundamentam o desenvolvimento de novas relações educação/sujeito/informação, firmadas em novas práticas de leitura.

Na biblioteca interativa, conceito formulado por um grupo de pesquisadores do PROESI da ECA/USP (BARRETO, 2003, p. 171-175), a biblioteca passa a ter um sentido como espaço de expressão do sujeito e não espaço tão somente de promoção da leitura. Busca-se uma interação entre sujeito, informação e cultura, dentro de uma perspectiva do desenvolvimento da autonomia do

sujeito. Para dar conta desses propósitos, foram feitas algumas alterações na concepção anterior de biblioteca e se propôs a articulação de várias linguagens. Cabe refletir algumas delas.

- A localização física da biblioteca passou a ser, necessariamente, incluída na rotina da escola; para tanto, num lugar visível, com ambiente acolhedor;
- O acervo é constituído de maneira a contemplar as diversidades de conteúdos e tipos de leitura, nos mais variados suportes que se articulam e não apenas se sobrepõem. Vem daí a noção de biblioteca intersemiótica e não apenas multissemiótica;
- O organização e a representação dos recursos informacionais são geridos por sistemas flexíveis, incluindo elementos de sinalização e cor que favorecem a comunicação sujeito/biblioteca;
- Os mediadores são pessoas motivadas e preparadas para os serviços, o que não as limita apenas ao conhecimento técnico do acervo.

A Biblioteca Interativa vem ao encontro das novas concepções de leitura inscritas nos PCN, que atribuem à leitura o caráter de construtora de significados. Neste sentido, favorece o sujeito como ator do seu processo de construção do conhecimento, ao mesmo tempo em que o torna agente do conhecimento, capaz de avaliar as informações, orientando-as para si mesmo e para os demais sujeitos com os quais convive. Como ator, é conhecedor e objeto do conhecimento. Como agente, é avaliador e intérprete do conjunto de símbolos que o veiculam.

Considerações Finais

Bem, com estas reflexões acerca do papel das Instituições de Leitura na formação do leitor, talvez fique no ar uma pergunta:

Por que acreditar na importância das Instituições de Leitura como organismos capazes de desenvolver uma sociedade leitora num mundo intersemiótico, que apresenta inúmeras outras possibilidades de comunicação, além do escrito, ampliando de tal forma a produção de conhecimentos e aumentando, ainda mais, as possibilidades do acesso às informações?

Mais do que nos primórdios da modernidade, vivemos numa sociedade letrada, mas a resposta à questão acima não encontraria respaldo num discurso saudosista acerca da leitura e da escrita, muito pelo contrário. É necessário compreender que leitura continua sendo a prática privilegiada de acesso ao escrito, suportado no impresso ou no eletrônico, tornando possível a circulação e a fruição de idéias e mantendo o caráter constitutivo da cultura, onde indivíduos trocam experiências, construindo-se a si mesmos e ao mundo em que se circunscrevem. Além do mais, as conquistas na área da tecnologia da comunicação só fizeram reforçar a necessidade do ler. Leitura passa a ser condição de articulação com outros meios de comunicação.

O que estamos presenciando e vivendo [...] é o cruzamento ininterrupto, intenso e cada vez mais complexo das comunicações impressa, audiovisual e eletrônica (SILVA, 1998.p.47),

fato que nos conclama, na condição de educadores, aos desafios da participação social, numa sociedade que exige o constante aperfeiçoamento e atualização do sujeito.

Antes que as Instituições fomentadoras da Leitura tomem ares de aparente modernidade e se confundam em meio à profusão semiótica é bom lembrar que as práticas da leitura estão interligadas ao pleno exercício da cidadania, à questão econômica e à condição humana, propriamente dita. Daí, a urgente necessidade da consolidação do leitor brasileiro, no que as Instituições de Leitura têm muito a se responsabilizar.

Assim, nos posicionamos diante do papel das Instituições de Leitura, apontando seus antagonismos, muitos deles decorrentes das origens de nossas conformações culturais, outros da obsolescência do Estado e da não-participação da sociedade nas decisões governamentais. Apresentamos algumas conquistas já alcançadas no sentido da formação da sociedade leitora brasileira, o que não tem sido suficiente para garantir-lhe significativas transformações sob o aspecto da leitura como produtora de sentidos existenciais.

ABSTRACTS: The proposal of this article is to discuss and reflect about the performed role by the Reading Institutions in the formation of a readers

society. The emphasis of the discussion occurs on the Brazilian society. There will be considered in the discussion some cultural presuppositions that were constituted in the foundation of the Brazilian nation and that, at the same time, go over the non consolidation of a readers society and over the effective performance of the Institutions designated for the role of producing readers. Two approaches are used, the one of the Institutions and the one of the historical-social aspects of the Brazilian people formation, articulating them.

KEY WORDS: readers society; reading formation in Brazil; reading institutions.

Referências

BARRETO, Angela Maria. *Memória de Leituras: Trajetória de Leitores Idosos do Vale do Paraíba – uma contribuição aos estudos da relação entre informação e produção de sentidos – São Paulo: CBD/ECA/USP, 2003(tese de doutorado).*

BAJARD, Élie. *Caminhos da escrita: espaços de aprendizagem.* São Paulo, Cortez, 2002.

BETTELHEIM, Bruno. A Luta pelo Significado. In: *A Psicanálise dos Contos de Fadas.* 13.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980. p.11-28.

CRESCENTI, Rachel. O Brasil que veio de Longe. *Revista Educação.* São Paulo, ano27,n.229,maio,2000. P.36-45 (edição comemorativa: 500 anos).

ESCARPIT, Robert. Hábitos de Leitura In: _____ *A Fome de Ler.* Rio de Janeiro, FGV/INL, 1975, p. 115 – 147.

FRAGO, Antonio Vinao. O discurso bibliotecário sobre a leitura. *Pátio; Revista Pedagógica,* Porto Alegre, n.14,ago./set., 2000.

FREIRE, Paulo *A Importância do Ato de Ler; em três artigos que se completam.* São Paulo: Cortez, 1997. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

JOLIBERT, Josette. *Formando Crianças Leitoras.* Porto Alegre, Artes Médicas, 1994

LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina. *A Formação da Leitura no Brasil.* São Paulo, Ática,1996.

LAJOLO, Marisa. *Leitura, esta Dama de tantas Faces.* Literatura e Identidades. si.

MANGUEL, *Uma História da Leitura* 3.ed. São Paulo, Companhia das Letras, 1997.

MIGLIORI, Regina. *Paradigmas e Educação.* São Paulo, Aquariana, 1993.

- MILANESI, Luiz. *O que é Biblioteca*. São Paulo, Brasiliense,1983.
- MOREIRA, Marco Antonio. *Teorias da Aprendizagem*. São Paulo, EPU,1999.
- NATEL, Cristina. Aprender a conhecer; aprender a ser; aprender a fazer. *Revista Psicopedagogia*, v.19, n.51, mar, 00. p.3.
- PERROTTI, Edmir. *Confinamento Cultural, Infância e Leitura* São Paulo, Summus, 1990.
- _____. Leitura. In: TEIXEIRA, J. Coelho. *Dicionário Crítico de Política Cultural* . São Paulo: Iluminuras, 1997. p.230-235.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da . Leitura no Mundo Contemporâneo. *Revista da Biblioteca Mário de Andrade*, São Paulo, v.56, jan./dez., 1998. p.45-52.
- _____. O Mundo das Leituras. *Dois Pontos: teoria e prática em educação* Belo Horizonte, v.4,n.34, set./out., 1997.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *Síntese de História da Cultura Brasileira*. 18 ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira,1996
- SOLÉ, Isabel Entrevista. *Pátio*; revista pedagógica. n.14, ago/out., 2000.
- ZILBERMAN, Regina. O Leitor nas Políticas de Leitura e Formação do Brasil. *Revista da Biblioteca Mário de Andrade*, São Paulo, v.56, jan./dez., 1998. p.53-6.